

BAB II

PENYUSUNAN KERANGKA TEORI DAN PENGAJUAN HIPOTESIS

A. Deskripsi Teoretis

1. Hasil Belajar

Muara pelaksanaan proses pembelajaran adalah mengukur ketercapaian peserta didik akan materi yang diberikan. Selama beberapa waktu, pendidik bersama peserta didik mendalami suatu materi. Materi yang dipelajari ini kemudian diujikan untuk mengetahui hasil belajar atau tingkat ketuntasan penguasaan peserta didik akan materi yang diajarkan. Penguasaan ini mencakup hal apa saja?

Ada banyak pendapat para ahli terkait hasil belajar. Lembaga dunia UNESCO sebagaimana dikutip oleh Tim Pengembang MKDP (2017: 140) mengemukakan empat pilar hasil belajar yang dapat dicapai oleh pendidikan. Keempat pilar itu meliputi *learning to know*, *learning to do*, *learning to be*, *learning to life together*. Dalam pendidikan, peserta didik diarahkan untuk belajar mengetahui berbagai hal dengan kemauan dan kesadaran untuk mencari sebanyak mungkin informasi (*learning to know*). Apa yang diketahui tidak berhenti pada tataran pemikiran belaka namun mendorong seseorang untuk mampu melakukannya. Peserta didik belajar untuk menerapkan ilmu atau pengetahuan yang telah diperoleh (*learning to do*). Melalui *learning to do*, peserta didik akan tumbuh menjadi pribadi yang mandiri, menemukan apa yang menjadi kekuatan dirinya. Inilah tahap di mana peserta didik mampu mengaktualisasikan dirinya (*learning to be*). Proses aktualisasi diri ini tentu membawa pada kesadaran bahwa dirinya berada bersama dan membutuhkan pribadi

yang lain. Hal inilah yang mendorongnya untuk tumbuh bersama, saling memberi dan menerima (*learning to life together*).

Snelbeker sebagaimana dikutip Rusmono (2017: 8) menegaskan bahwa perubahan atau kemampuan baru yang diperoleh siswa setelah melakukan perbuatan belajar merupakan hasil belajar karena belajar pada dasarnya adalah bagaimana perilaku seseorang berubah sebagai akibat dari pengalaman. Secara spesifik, Snelbeker lebih fokus pada perubahan yang dialami peserta didik di akhir kegiatan belajar bila dibandingkan dengan kondisi awal. Terjadi suatu perubahan dalam diri peserta didik.

Bloom dalam Krathwohl, Bloom dan Masia (1981: 7) memandang hasil belajar itu sendiri mencakup beberapa aspek antara lain aspek kognitif, afektif maupun psikomotor. Aspek kognitif mengacu pada kemampuan intelektual peserta didik yang oleh Bloom diklasifikasikan menjadi enam tingkatan yaitu *knowledge* atau *recall* (mengingat), *comprehension* (memahami), *application* (menerapkan), *analysis* (menganalisis), *synthesis* (kemampuan menggabungkan) hingga proses *evaluation* (kemampuan mengevaluasi). Aspek afektif berkaitan erat dengan sikap yang ditunjukkan peserta didik, misalnya rasa percaya diri, tanggung jawab dan sebagainya. Sementara aspek psikomotor lebih mengarah pada kemampuan motor atau perilaku peserta didik. Dalam pemikiran Bloom, hasil belajar tidak melulu pada salah satu aspek namun mencakup totalitas pribadi manusia. Proses belajar hendaknya berdampak pada ketiga aspek sebagai satu kesatuan.

Lebih lanjut, secara istimewa dalam ranah kognitif, Bloom (1981: 62-197) juga mengklasifikasi tingkatan kemampuan berpikir mulai dari tingkat yang paling sederhana (mengetahui) hingga tingkat yang lebih kompleks (mengevaluasi).

a. Pengetahuan (*knowledge*)

Kemampuan dalam level ini lebih pada menyebutkan atau menjelaskan kembali, mengingat kembali sesuatu hal yang spesifik dan universal. Bloom membaginya menjadi tiga bagian yaitu (1) pengetahuan tentang hal-hal yang pokok, mencakup dua bagian yaitu pengetahuan tentang terminology dan pengetahuan mengenai fakta-fakta khusus. (2) pengetahuan tentang cara memerlakukan atau cara berhubungan dengan hal-hal pokok. Pengetahuan ini mengarah pada upaya mempelajari, menilai dan mengkritik. Ada lima bagian yaitu *pertama*, pengetahuan tentang konvensi yang berkaitan dengan cara yang unik mempresentasikan idea atau fenomena. *Kedua*, pengetahuan tentang kecenderungan atau urutan yang berhubungan dengan suatu proses, gerakan suatu fenomena dalam waktu. *Ketiga*, pengetahuan tentang klasifikasi dan kategori yang mengarah pada susunan fundamental suatu argument atau masalah. *Keempat*, pengetahuan tentang tolok ukur atau kriteria. Pengetahuan ini lebih mengarah pada kriteria dalam menilai suatu fakta atau prinsip. *Kelima*, pengetahuan tentang metodologi yang tentu bertalian dengan metode-metode atau teknik dan prosedur yang digunakan dalam menyelidiki suatu fenomena. (3) pengetahuan tentang hal-hal yang umum dan abstraksi. Pengetahuan ini dibagi menjadi dua bagian yaitu *pertama*, pengetahuan tentang prinsip dan generalisasi yang memuat abstraksi atau rangkuman atas

hasil pengamatan suatu fenomena. *Kedua*, pengetahuan tentang teori dan struktur yang berisi sekumpulan prinsip dan generalisasi yang membentuk suatu pandangan yang jelas, utuh dan sistematis terkait suatu fenomena yang kompleks.

b. Pemahaman (*Comprehension*)

Berkaitan dengan kemampuan memahami instruksi atau masalah yang sedang dikomunikasikan. Pemahaman dibedakan atas tiga yaitu (1) penerjemahan (translasi) yang mengarah pada menyatakan kembali sesuatu dengan kata-kata sendiri atau cara lain. (2) penafsiran (interpretasi) berarti penjelasan atau rangkuman atas suatu hal dengan terlebih dahulu memahami bagian-bagiannya. (3) ekstrapolasi lebih mengarah pada tidak sekadar menyatakan kebenaran dari sesuatu tetapi melihat juga konsekuensi yang ditimbulkan.

c. Penerapan (*Application*)

Bagi Bloom, penerapan berkaitan dengan kemampuan seseorang untuk mempraktikkan gagasan, teori atau prinsip dalam berbagai kondisi atau situasi. Apa yang dipelajari kemudian dilakukan dalam hidup.

d. Analisis (*Analysis*)

Mengarah pada upaya merinci suatu materi ke dalam bagian-bagian atau menjadi unsur-unsur penyusunnya sehingga materi atau idea atau konsep tersebut menjadi lebih jelas. Analisis dibagi menjadi tiga bagian yaitu (1) analisis elemen; (2) analisis hubungan antara elemen-elemen atau bagian-bagian; (3) analisis prinsip pengorganisasian yang mengarah pada analisis struktur atau susunan pembentuk suatu materi atau konsep.

e. Sintesis (*Synthesis*)

Kemampuan merangkai atau menyusun kembali elemen-elemen atau bagian-bagian untuk dapat membentuk suatu kesatuan atau keseluruhan yang belum nampak jelas sebelumnya. Sintesis dapat dibedakan atas tiga bagian yaitu (1) penciptaan suatu komunikasi yang unik di mana melalui seorang pembicara mengemukakan idea atau perasaan dan pengalamannya kepada orang lain; (2) penciptaan rencana atau proposal operasi; (3) untuk mengklasifikasikan data tertentu, perlu penciptaan rangkaian hubungan abstrak.

f. Evaluasi (*Evaluation*)

Evaluasi berkaitan dengan kemampuan menilai sesuatu berdasarkan norma, acuan atau kriteria tertentu. Evaluasi bisa berdasarkan bukti internal berdasarkan logika, konsistensi dan bukti eksternal yang berhubungan dengan kriteria yang ditetapkan.

Konsep Bloom ini kemudian dikritisi dan disempurnakan oleh Anderson dan Krathwohl. Anderson dan Krathwohl (2001: 66-87) mengkategorikan dimensi proses kognitif menjadi enam yaitu:

a. Mengingat (*Remember*)

Pengalaman atau ingatan masa lalu dihadirkan atau didapatkan kembali. Mengingat mencakup mengenali (*recognition*) dan memanggil kembali (*recalling*)

b. Memahami atau mengerti (*Understand*)

Setelah mengingat, seseorang mampu membangun sebuah pengertian yang bersumber dari berbagai hal atau pesan yang diingat. Memahami berkaitan dengan kemampuan mengkonstruksi makna dari apa yang diingat atau diperoleh; yang mencakup kemampuan menafsirkan (*interpreting*), mencontohkan (*exemplifying*), mengklasifikasikan (*classifying*), merangkum (*summarizing*), menyimpulkan (*inferring*), membandingkan (*comparing*) dan menjelaskan (*explaining*).

c. Menerapkan (*Apply*)

Proses selanjutnya adalah menggunakan suatu prosedur ke dalam suatu situasi baik sebuah percobaan maupun untuk menyelesaikan suatu masalah yang dihadapi. Kemampuan ini meliputi mengeksekusi/melaksanakan (*executing*) dan mengimplementasikan (*implementing*).

d. Menganalisis (*Analyze*)

Menganalisis lebih mengarah pada upaya memecahkan suatu permasalahan atau materi ke dalam bagian-bagiannya. Hal ini bertujuan untuk menemukan hubungan antarbagian dan hubungan antarbagian dengan keseluruhan. Kemampuan menganalisis meliputi membedakan (*differentiating*), mengorganisasi (*organizing*) dan mengatribusikan/mendekonstruksi (*attributing*).

e. Mengevaluasi (*Evaluate*)

Apa yang telah dilakukan kemudian dievaluasi. Proses evaluasi tentu bertumpu pada suatu kriteria atau standard yang sudah ditetapkan. Dalam

taksonomi Bloom, tahapan evaluasi merupakan tahapan terakhir dalam proses kognitif. Evaluasi mencakup memeriksa/menguji/mendeteksi (*checking*) dan mengkritik (*critiquing*).

f. Menciptakan (*Create*)

Inilah tahapan yang terakhir, di mana seseorang mampu menghasilkan sesuatu yang berbeda atau baru dengan memadukan unsur-unsur atau bagian-bagian yang ada. Dalam konteks pembelajaran maka peserta didik diharapkan mampu menghasilkan sesuatu yang orisinal dan koheren. Kemampuan mencipta meliputi merumuskan (*generating*), merencanakan (*planning*) dan memproduksi (*producing*).

Dari berbagai pandangan di atas, dapat penulis sintesiskan sebagai berikut; hasil belajar merupakan kemampuan yang dicapai oleh peserta didik setelah mengikuti suatu proses pembelajaran. Kondisi sebelum dan sesudah proses belajar menunjukkan suatu perubahan dalam diri peserta didik setelah melakukan pembelajaran. Khusus dalam aspek kognitif, perubahan itu mencakup enam dimensi yang dikelompokkan dalam dua kelompok yaitu (1) Tingkat pertama atau *Low Order Thinking Skill* (LOTS) yang mencakup mengingat (*knowledge* atau *recall*), memahami (*comprehension*) dan menerapkan (*application*). (2) Tingkat kedua atau *High Order Thinking Skill* (HOTS) yang mencakup kegiatan menganalisis (*analysis*), mengevaluasi (*evaluate*) hingga proses mencipta (*create*).

Dimensi-dimensi yang dapat penulis gunakan dalam variabel hasil belajar ini adalah (1) mengingat (*knowledge* atau *recall*), (2) memahami (*comprehension*), (3) menerapkan (*application*), (4) menganalisis (*analysis*), (5) mengevaluasi (*evaluate*)

(6) mencipta (*create*). Dimensi-dimensi ini memunculkan beberapa indikator dengan kata kerja operasional antara lain: kemampuan mengingat mencakup (1) mengenali dan (2) mengingat kembali. Kemampuan memahami meliputi (1) menafsirkan, (2) mencontohkan, (3) mengklasifikasikan, (4) merangkum, (5) menyimpulkan dan (6) membandingkan. Pada kemampuan mengaplikasikan atau menerapkan mencakup (1) mengeksekusi/melaksanakan, (2) mengimplementasikan/menggunakan. Untuk kemampuan menganalisis mencakup (1) membedakan, (2) mengorganisasi/memadukan, (3) mengatribusikan/mendekonstruksikan. Pada kemampuan mengevaluasi mencakup (1) memeriksa dan (2) mengkritik. Sedangkan pada kemampuan yang terakhir yaitu mencipta mencakup (1) merumuskan, (2) merencanakan dan (3) memproduksi.

2. Model Problem Based Learning

Problem Based Learning (PBL) merupakan sebuah pendekatan pembelajaran yang bertolak dari suatu masalah. A.Yani dan M. Ruhimat menjelaskan bahwa model yang dikenalkan pada akhir abad ke-20 oleh Barrows dan Tamblyn ini, pada awalnya khusus diterapkan dalam dunia pendidikan kedokteran sebelum secara luas digunakan termasuk dalam semua jenjang pendidikan (2018: 71). Sebagaimana namanya, dalam PBL, masalah menjadi stimulus bagi para siswa untuk belajar mencari penjelasan dan pemecahannya. Siswa dirangsang untuk mencari dan menemukan solusi baik secara personal maupun kelompok melalui tahapan tertentu. Savery dalam Huei Chen Lee dan Mararet Blanchard (2018: 2) menegaskan bahwa, "*Problem-based learning (PBL) uses problems to foster collaborative, self-directed learning.*" Masalah

menjadi fokus di mana peserta didik dapat belajar menyelesaikan masalah dengan berbagai kemampuan diri dan kelompok. Lebih lanjut, keduanya menambahkan bahwa ada enam prinsip utama PBL yang membedakan model PBL dengan model pembelajaran yang lain. *Six core principles of PBL include: (1) a learner-centered approach, (2) small group work, (3) teachers as facilitators, (4) authentic problems to stimulate learning, (5) problem-solving skill development, and (6) self-directed learning.* Keenam prinsip ini tentu memosisikan siswa untuk lebih banyak terlibat dalam proses pembelajaran dan saling berkolaborasi dalam kelompok untuk mencapai tujuan.

Elaine dan Karen Goh dalam Schmidt (2016: 75) juga menegaskan bahwa *PBL is a pedagogical approach that enables students to learn while engaging actively with meaningful problems. Students are given the opportunities to problem-solve in a collaborative setting, create mental models for learning, and form self-directed learning habits through practice and reflection.* Elaine dan Karen Goh memandang PBL memungkinkan peserta didik untuk berpartisipasi aktif dalam suatu masalah untuk menemukan solusinya. Pendekatan pedagogis ini memberi ruang kepada peserta didik untuk belajar memecahkan suatu masalah secara kolaboratif.

Panen dalam Rusmono (2017: 74) menambahkan bahwa dengan PBL, siswa diharapkan terlibat aktif dalam suatu proses penelitian yang memungkinkan siswa tersebut mampu mengidentifikasi permasalahan, mengumpulkan data dan menggunakan data tersebut untuk pemecahan masalah. Nampak jelas bahwa siswa dilatih untuk berpikir secara terstruktur.

Ward dalam A. Mudlofir dan Evi Fatimatur (2017: 72) juga memandang PBL sebagai suatu strategi pembelajaran yang melaluinya peserta didik dapat menjadi *problem solver* melalui tahap-tahap metode ilmiah. Dengan demikian, peserta didik tidak hanya mempelajari pengetahuan yang berhubungan dengan masalah tersebut namun sampai pada keterampilan memecahkan masalah yang terjadi.

Hal senada juga diungkapkan oleh Clouston et al., dalam T. Huriah (2018: 11). Ia mengartikan PBL sebagai tipe pembelajaran konstruktif yang mampu meningkatkan kemampuan berpikir kritis dan kreatif sehingga peserta didik akhirnya memiliki kemampuan *problem solving* dan membawanya pada proses pengambilan keputusan yang tepat di dalam segala situasi termasuk situasi asing.

Hal ini ditegaskan pula oleh Arends dalam Rizema Putra (2013: 66-67). Menurutya, PBL merupakan suatu model pembelajaran dengan pendekatan pembelajaran siswa pada masalah autentik, yang membuatnya mampu menyusun secara otonom pengetahuannya sendiri, menumbuhkembangkan keterampilan yang lebih tinggi, inkuiri serta meningkatnya kepercayaan akan diri dan akhirnya siswa dapat berkembang menjadi pribadi yang mandiri.

Definisi-definisi di atas tentu membawa kita pada suatu simpulan bahwa model PBL lebih menekankan partisipasi aktif siswa dalam mengembangkan kemampuannya melalui proses penyelesaian berbagai masalah yang dimunculkan. Bila mencermati definisi-definisi di atas, maka menjadi jelas bahwa fokus dalam model PBL ini adalah masalah (*problem*). Masalah yang dimunculkan dapat berupa masalah konkret (*autentik*) yang tidak terstruktur (*ill-structured*) atau belum jelas solusinya namun tetap bersifat terbuka. Masalah-masalah inilah yang menjadi titik

pijak, start awal atau konteks di mana peserta didik dapat meningkatkan kemampuan dirinya melalui upaya penyelesaian masalah tersebut. Hal ini tentu berseberangan sekaligus sebagai sebuah kritik terhadap model pembelajaran konvensional yang menjadikan masalah sebagai implementasi konsep. Pola ini tentu berdampak pada kreativitas berpikir siswa yang cenderung dibatasi, dipasung dan takluk di bawah dominasi pendidik.

A. Mudlofir dan Evi Fatimatur (2017: 73) juga menuliskan beberapa ciri PBL antara lain: 1). Masalah menjadi titik awal suatu proses belajar yang disajikan bertalian dengan realitas pengalaman peserta didik. 2). Mengorganisasikan pelajaran diseputar masalah. 3). Peserta didik diberi porsi yang besar untuk berproses secara langsung dalam kerangka berpikir ilmiah. 4). *Ending* dari proses ini adalah peserta didik mampu mendemonstrasikan apa yang telah mereka pelajari.

Nampak bahwa masalah tetap menjadi konteks. Ia tidak didekati dengan satu disiplin ilmu saja namun sebaliknya membuka ruang untuk berbagai disiplin ilmu. Hal ini tentu menjadikan peserta didik semakin kaya sekaligus menghasilkan solusi yang lebih tepat. Peserta didik tetap diberi tanggung jawab yang lebih besar untuk terlibat.

Sementara Ibrahim dan Nur dalam Rizema Putra (2013: 73-74) menjelaskan lima ciri PBL antara lain: 1). Pengajuan masalah sebagaimana karakteristik PBL yang bertolak dari masalah nyata yang dialami peserta didik. 2). Berfokus pada keterkaitan antardisiplin ilmu. Solusi atas masalah di atas merupakan hasil kristalisasi dari berbagai disiplin ilmu. 3). Penyelidikan autentik. Tahap penyelidikan masalah, analisis masalah, observasi dan eksperimen dilakukan oleh peserta didik dengan

pendampingan pendidik. 4). Menghasilkan produk dan memamerkannya. 5). Kerja sama. Proses awal hingga akhir menuntut kolaborasi antarsiswa baik secara berpasangan maupun dalam kelompok kecil. Bila dicermati, kedua pandangan ini memiliki banyak kesamaan dalam mengidentifikasi ciri-ciri PBL. Ibrahim dan Nur menambahkan point kerja sama atau kolaborasi sebagai salah satu ciri PBL di mana dalam proses mencari dan menemukan solusi, peserta didik dibimbing untuk saling bersinergi bertukar gagasan.

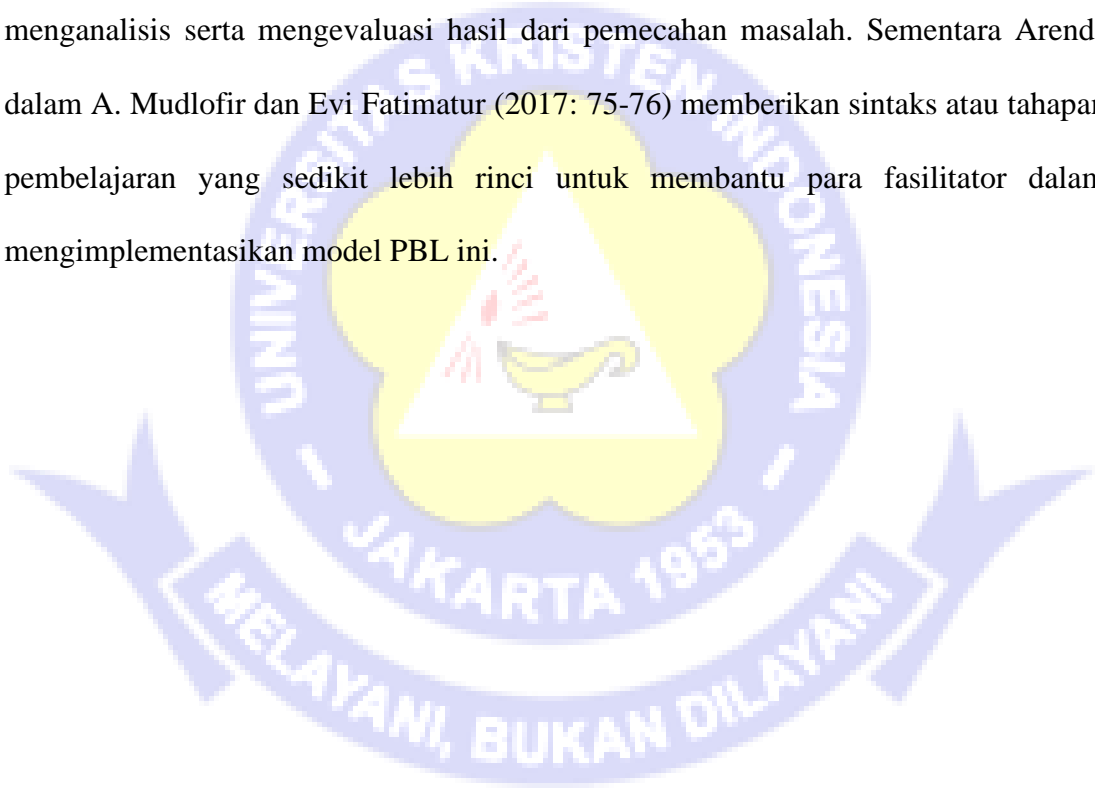
Senada dengan kedua pandangan di atas, Baron dalam Rusmono (2017: 75) memunculkan satu ciri lain terkait peran guru saat pelaksanaan PBL. Guru diharapkan mengambil peran sebagai fasilitator yang mampu memfasilitasi seluruh proses. Guru tidak lagi memosisikan dirinya sebagai sumber pengetahuan sebagaimana model pembelajaran konvensional namun sebaliknya menjadi pemandu proses belajar. Baron juga mempertajam masalah yang digunakan dalam proses ini hendaknya memenuhi beberapa kriteria ini, antara lain berkaitan erat dengan tujuan pembelajaran, *up to date*, menarik, berdasarkan informasi yang luas, terbentuk secara konsisten dengan masalah lain dan termasuk dalam dimensi kemanusiaan.

Savery dalam Monica Chan and Paulo Blikstein (2018: 4) menyimpulkan beberapa karakteristik dari PBL antara lain: *1. The role of the tutor as a facilitator of learning; 2. The responsibilities of the learners to be self-directed and self-regulated in their learning; 3. The essential elements in the design of ill-structured instructional problems as the driving force for inquiry. Savery also reminds us that PBL is challenging because it needs significant, thoughtful scaffolding to support students' development of problem-solving, self-regulation, and collaboration skills.* Menurut

Savery, karakteristik yang khas dari PBL nampak pada peran tutor sebagai fasilitator, keaktifan atau keterlibatan yang penuh dari peserta didik serta penyajian masalah yang terbuka untuk mendorong peserta didik menemukan solusi. PBL juga merupakan model pembelajaran yang perlu dirancang sebaik dan sebijak mungkin karena menantang peserta didik untuk menyelesaikan masalah yang dihadirkan.

Konsep dasar PBL ini selanjutnya diimplementasikan dalam proses pembelajaran. Untuk itu, kita perlu mengetahui langkah-langkah penerapan PBL. Rizema Putra (2013: 78-80) menjelaskan lima tahapan antara lain: (1) mengorientasi siswa pada suatu masalah, (2) mengorganisasikan siswa agar mampu belajar, (3) memandu peserta didik untuk dapat menyelidiki secara mandiri atau kelompok, (4) mengembangkan serta menyajikan hasil kerja dan akhirnya (5) menganalisis serta mengevaluasi secara tepat hasil pemecahan masalah. Tahapan pertama orientasi masalah mencakup beberapa hal antara lain menginformasikan tujuan pembelajaran, menciptakan lingkungan kelas yang memungkinkan terjadinya pertukaran ide yang terbuka, mengarahkan kepada masalah atau pertanyaan serta mendorong peserta didik untuk berekspresi secara terbuka. Sementara tahapan kedua mengorganisasikan siswa untuk belajar, yang bertolak dari upaya membantu siswa menemukan konsep berdasarkan masalah, mendorong keterbukaan, proses-proses demokrasi dan cara belajar siswa aktif hingga proses menguji pemahaman siswa atas konsep yang ditemukan. Tahapan ketiga lebih mengarah pada usaha fasilitator memfasilitasi siswa antara lain memberikan kemudahan bagi siswa dalam menyelesaikan suatu masalah, mendorong kesadaran untuk berkolaborasi dalam tim, proses dialog dan diskusi serta membantu siswa mengorganisasikan berbagai tugas belajar yang bertalian dengan

masalah, hingga membawa siswa pada keberanian merumuskan hipotesis dan solusi. Tahapan keempat lebih berkaitan dengan proses pengembangan dan penyajian hasil. Siswa perlu dibimbing dalam mengerjakan lembar kegiatan siswa (LKS) dan menyajikan hasil kerja tersebut. Upaya guru membantu siswa dalam mengkaji ulang hasil pemecahan masalah, memotivasi mereka agar semakin terlibat aktif dalam proses pemecahan masalah dan mengevaluasinya menandai tahapan terakhir yakni menganalisis serta mengevaluasi hasil dari pemecahan masalah. Sementara Arends dalam A. Mudlofir dan Evi Fatimatur (2017: 75-76) memberikan sintaks atau tahapan pembelajaran yang sedikit lebih rinci untuk membantu para fasilitator dalam mengimplementasikan model PBL ini.



Tabel 2.1. Sintaks dari strategi pembelajaran berbasis masalah

Tahap	Aktivitas Guru	Aktivitas Peserta didik
1. Kegiatan Awal		
a. Orientasi peserta didik pada masalah	Guru menginformasikan tujuan-tujuan pembelajaran, mendeskripsikan kebutuhan-kebutuhan logistic dan memotivasi siswa untuk lebih terlibat dalam kegiatan pemecahan masalah yang mereka pilih sendiri.	Peserta didik menyimak apa yang diberikan guru
b. Mengorganisasikan siswa untuk belajar	Guru membantu siswa menentukan dan mengatur tugas-tugas belajar yang berhubungan dengan masalah itu.	Peserta didik mendefinisikan dan mengorganisasikan tugas belajar
2. Kegiatan Inti		
a. Membantu penyelidikan baik individu maupun kelompok mandiri dan kelompok	Guru mendorong siswa mengumpulkan informasi yang sesuai, melaksanakan eksperimen, mencari penjelasan dan solusi.	Peserta didik mengumpulkan berbagai informasi yang sejalan dengan pembahasan materi dan eksperimen yang dilakukan.
b. Mengembangkan dan mempresentasikan hasil karya serta pameran	Guru membantu siswa dalam merencanakan serta menyiapkan hasil karya yang sesuai seperti laporan, rekaman video, dan model, serta membantu mereka berbagi karya mereka.	Peserta didik merencanakan karya yang dihasilkan baik berupa produk maupun laporan atau hasil rekaman sekaligus mempresentasikan baik secara individu maupun kelompok
3. Kegiatan Penutup		
Menganalisis dan mengevaluasi proses pemecahan masalah	Guru menuntun siswa melakukan refleksi atas tahapan yang telah mereka gunakan.	Peserta didik melakukan refleksi

Sintaks atau tahapan pembelajaran ini secara spesifik membuat perbedaan yang jelas antara aktivitas guru dan peserta didik dalam setiap tahapan. Ia juga mengelompokkan setiap tahapan sesuai urutan kegiatan mulai dari kegiatan awal, inti hingga penutup.

Proses implementasi pembelajaran model PBL dengan mengikuti sintaks di atas tentu diharapkan berdampak pada perubahan dalam diri peserta didik sebagaimana esensi dari proses pembelajaran. Ada beberapa pandangan para ahli terkait keuntungan-keuntungan dari proses pembelajaran berbasis masalah. Mulyasa, Dadang dan Wiwik (2017: 139) menjelaskan tiga keuntungan, antara lain: 1). Peserta didik belajar menyelesaikan suatu problem. Dalam proses problem solving ini mereka belajar menerapkan pengetahuan yang telah mereka miliki sembari berupaya mengetahui beberapa pengetahuan baru yang diperlukan. Hal ini tentu menjadikan proses belajar kian bermakna. 2). Tidak hanya satu aspek yang dikembangkan dalam hal ini aspek pengetahuan, tetapi secara simultan, peserta didik dapat mengintegrasikan pengetahuan dan keterampilan serta menerapkannya dalam konteks yang sesuai. 3). Meningkatnya kemampuan bernalar secara kritis, termotivasi secara internal untuk giat belajar, menumbuhkan inisiatif dan meningkatkan hubungan interpersonal dalam bekerja sama.

Rizema Putra (2013: 82-83) menambahkan beberapa kelebihan dari pendekatan PBL ini, antara lain: 1). Pemahaman konsep semakin tinggi karena siswa terlibat menemukannya. 2). Peserta didik terlibat secara aktif dalam problem solving di mana membutuhkan keterampilan berpikir lebih tinggi. 3). Pembelajaran kian bermakna karena pengetahuan yang tertanam mengikuti schemata siswa sendiri. 4).

Masalah-masalah yang terkait langsung dengan pengalaman peserta didik menjadikan pembelajaran semakin dirasakan. 5). Peserta didik semakin mandiri dan dewasa lewat proses belajar memberi pendapat dan menerima masukan temannya. 6). Pencapaian ketuntasan belajar dapat berjalan sebagaimana harapan karena pengondisian siswa dalam belajar kelompok yang saling berinteraksi sama lain. 7). Kreativitas siswa terus berkembang karena siswa dituntut keaktifannya dalam setiap tahapan.

T. Huriah (2018: 11) dalam kajiannya terhadap pendidikan keperawatan juga memberikan beberapa kelebihan dari model PBL ini antara lain: 1). Berfokus pada siswa yang mencakup peningkatan motivasi, pemahaman dan rangsangan untuk terus belajar selama hidupnya (long life education). 2). Membekali siswa dengan kompetensi umum berupa sikap dan keterampilan umum yang dikehendaki di masa mendatang. 3). Integrasi kurikulum inti. 4). Terciptanya proses pembelajaran yang menyenangkan baik bagi tutor maupun siswa dan melibatkan siswa dalam proses pembelajaran. 5). Meningkatnya pemahaman yang mendalam para siswa. 6). Pendekatan konstruktif yang digunakan tentu berdampak pada kemampuan siswa membangun kerangka konseptual dari pengetahuan yang dimiliki.

A. Mudlofir dan Evi Fatimatur (2017: 76-77) juga menyajikan beberapa keunggulan dari model pembelajaran PBL ini. Secara khusus, keduanya menyoroti hal positif dari proses pemecahan masalah yang dilakukan dalam pembelajaran ini. Proses belajar memecahkan masalah ini membawa beberapa dampak pada peserta didik antara lain: 1). semakin menemukan dan mengembangkan pengetahuan baru, 2). kritis dalam pemikiran, inovatif dan memiliki motivasi yang tinggi untuk belajar dan mengembangkan kemampuannya untuk menyesuaikan pengetahuan baru, 3).

mampu mengejawantahkan pengetahuan mereka dalam realitas kehidupan, 4). belajar sepanjang hayat, 5). Semakin menyadari bahwa belajar tidak harus bergantung pada guru namun lebih pada motivasi intrinsik siswa sendiri.

Dengan demikian, model PBL mampu memberikan keunggulan dalam totalitas pribadi peserta didik baik kompetensi pengetahuan, keterampilan maupun sikap. Kompetensi pengetahuan mencakup pemikiran kritis dan tumbuhnya pengetahuan baru. Proses penyelesaian masalah yang bersifat inheren tentu melatih kompetensi keterampilan peserta didik dalam menyikapi berbagai persoalan, dan akhirnya mengubah pola lakunya dan menumbuhkan sikap-sikap yang dibutuhkan baik terkait motivasi, inovasi, kemandirian dan kedewasaan serta sikap kolaboratif atau kerja sama.

Dari berbagai pandangan di atas, dapat penulis sintesiskan sebagai berikut: model PBL bertolak dari suatu permasalahan di mana setiap permasalahan tentu membutuhkan solusi. Karena itu, peserta didik perlu terlibat aktif menjadi problem solver khususnya dalam memanfaatkan berbagai disiplin ilmu untuk menghasilkan suatu solusi yang tepat. Proses ini tentu melibatkan peserta didik yang lain. Kolaborasi yang efektif dan diskusi kritis yang dibangun tentu akan menghasilkan solusi yang efektif. Dengan demikian, peserta didik dapat menghasilkan suatu produk atau karya yang berkualitas.

Dimensi-dimensi yang digunakan penulis dalam penelitian ini merujuk pada Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan-Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah (2016: 54-55).

Tabel 2.2. Langkah-Langkah dalam Pembelajaran Berbasis Masalah

Langkah	Deskripsi
Langkah 1 Klarifikasi Permasalahan	<ol style="list-style-type: none"> 1) Guru menyajikan fenomena yang mengandung masalah. Fenomena ini hendaknya sejalan dengan kompetensi dasar atau indikator. Bentuknya bervariasi, bisa berupa gambar, teks, video, fenomena riil dan sebagainya 2) Siswa mengidentifikasi fenomena yang disajikan guru untuk menemukan masalah dari fenomena yang ditampilkan. 3) Setelah menemukan masalah dari fenomena yang ada, siswa dapat mengklarifikasi masalah yang telah ditemukan itu.
Langkah 2 Brainstorming	<ol style="list-style-type: none"> 1) Siswa melakukan brainstorming setelah proses identifikasi masalah. 2) Siswa mengklarifikasi fakta, konsep, prosedur dan kaidah dari masalah yang telah ditemukan dengan difasilitasi oleh guru. 3) Siswa melakukan brainstorming dengan berbagai cara seperti sharing information, klarifikasi informasi dan data tentang masalah yang dihadapi, peer learning dan working together. 4) Siswa mendapatkan deskripsi dari masalah. Deskripsi masalah mencakup apa saja yang perlu dipelajari untuk menyelesaikan masalah, deskripsi konsep baik yang sudah maupun belum diketahui, menemukan penyebab masalah hingga rencana penyelesaiannya. 5) Siswa dapat mengembangkan alternative penyelesaian masalah 6) Siswa menyusun action plan
Langkah 3 Pengumpulan Informasi dan Data	<ol style="list-style-type: none"> 1) Tahapan ini para siswa melakukan pengumpulan berbagai data dan informasi terkait masalah yang dialami. Tahapan ini bisa ditempuh dengan studi perpustakaan, web dan sumber lainnya. 2) Siswa mengolah data yang telah dikumpulkan untuk dijadikan sebagai solusi atas masalah di atas.
Langkah 4 Berbagi informasi dan berdiskusi untuk menemukan solusi penyelesaian masalah	<ol style="list-style-type: none"> 1) Siswa melakukan brainstorming kembali terkait informasi, konsep dan data terkait permasalahan yang dialami untuk menemukan solusinya. 2) Siswa merumuskan solusi sekaligus menyusun laporan hasil diskusi penyelesaian masalah.
Langkah 5	<ol style="list-style-type: none"> 1) Siswa mempresentasikan hasil brainstorming di

Langkah	Deskripsi
Presentasi hasil penyelesaian masalah	<p>depan kelas</p> <ol style="list-style-type: none"> 2) Siswa mereview, menganalisis, mengevaluasi dan refleksi terhadap solusi yang ditawarkan beserta alasannya. 3) Siswa melakukan perbaikan berdasarkan hasil diskusi
Tahap 6 Refleksi	<ol style="list-style-type: none"> 1) Siswa mengemukakan rangkuman pembelajaran 2) Guru bersama siswa memberikan apresiasi atas partisipasi semua pihak. 3) Baik guru dan siswa merefleksikan kontribusi ssetiap orang dalam proses pembelajaran

3. Model Paradigma Pedagogi Reflektif (PPR)

Model Paradigma Pedagogi Reflektif (PPR) merupakan salah satu model mendidik yang khas Katolik sekaligus menjadi kekayaan pengetahuan Gereja. Pendekatan ini bersumber dari kekayaan latihan rohani seorang Santo dalam Gereja Katolik yaitu St. Ignatius Loyola di mana sejak tahun 1540, latihan ini ditujukan untuk kelompok religius yang didirikannya yaitu Serikat Jesus (Jesuit). Hal ini ditegaskan pula oleh Hise and Massey (2010: 5) *“The Ignatian Pedagogic Paradigm (IPP) is based on the Spiritual Exercises of St. Ignatius of Loyola, the founder of the Society of Jesus (commonly known as the Jesuits).* Karena itu, pendekatan PPR ini sering disebut juga Paradigma Pedagogi Ignatian. Namun lambat laun, pendekatan Ignatian ini lebih dikenal dengan Paradigma Pedagogi Reflektif karena salah satu kekuatan dari model ini terletak pada refleksi.

Awal mula, St. Ignatius tidak bermaksud mendirikan sekolah-sekolah dan memasukkan model ini dalam pembelajaran namun seiring waktu dan kebutuhan masyarakat menuntut Ignatius untuk mengambil keputusan masuk dalam kerasulan

pendidikan demi pengembangan manusia muda yang berkualitas baik unggul secara iman maupun karakter sebagaimana adagium kuno mengatakan, *Puerilis institutio est renovation mundi* (pendidikan bagi kaum muda adalah cara untuk mengubah dunia) (Subagya, 2010: 3). Pilihan untuk masuk juga dalam dunia pendidikan membawa pendidikan Jesuit semakin berkembang bahkan menjadi yang terbaik. Salah satu faktor yang memengaruhi hal ini sebagaimana ditulis oleh Kolvenbach, pemimpin tertinggi Ordo Serikat Yesus pada tahun 1983 adalah terkait kelenturan model ini dalam beradaptasi dengan berbagai lingkungan. *"Jesuit education has been historically successful in many cultures because it is eminently adaptable to the environment of the learner. Jesuit education is adaptable to many diverse learners--traditional age and adult, full-time and part-time, on-campus and online."* (Kolvenbach, 2005: 1). Tidak heran jika berbagai sekolah yang dibangun para pastor Jesuit mencapai berbagai kesuksesan dan menyebar di pelbagai Negara di Eropa dengan nama *ratio studiorum* (Hartana, Setyosari dan Kuswandi, 2016: 769).

Lebih lanjut Kolvenbach menegaskan bahwa *"The Jesuit tradition of Ignatian Pedagogy is a process by which teachers accompany learners in the lifelong pursuit of competence, conscience, and compassionate commitment. Such an Ignatian pedagogical paradigm can help teachers and learners to focus their work in a manner that is academically sound and at the same time formative of persons for others."* Bagi Kolvenbach, PPR memungkinkan peserta didik mencapai 3C (*Competence, Conscience, and compassion*) sehingga dapat berkembang secara akademis maupun karakter. Untuk itu, pendampingan para pendidik menjadi hal yang penting.

Suparno dalam Wahana (2015: 19) mendefinisikan pendekatan PPR sebagai sebuah prosedur pembelajaran di mana terjadi interaksi antara peserta didik dengan materi yang digeluti dan di bawah bimbingan seorang fasilitator. Peserta didik menjadi pusat dari keseluruhan proses pembelajaran agar mampu menemukan dirinya melalui usaha menggali pengetahuan dan nilai-nilai. Pembelajaran ini tidak melulu berfokus pada peningkatan salah satu kompetensi namun mencakup keseluruhan, baik *competence* (kemampuan berpikir dan bertindak), *conscience* (hati nurani), maupun *compassion* (kehendak untuk berbela rasa terhadap sesama).

PPR juga dirumuskan oleh para Uskup dalam Nota Pastoral Konfrensi Wali Gereja Indonesia Tahun 2008 sebagaimana termuat dalam majalah *Educare* edisi Oktober 2010 nomor 7: 3. PPR merupakan pola pembelajaran yang menginterasikan pemahaman masalah dunia dan kehidupan serta pengembangan nilai-nilai kemanusiaan dalam proses yang terpadu, sehingga nilai-nilai yang muncul itu dari kesadaran dan kehendak peserta didik melalui refleksinya. Hasil refleksi itu tercermin dalam perubahan perilaku sehari-hari. Para uskup melihat PPR mampu mengintegrasikan aspek pengetahuan, keterampilan dan sikap di mana peserta didik dapat memiliki pemahaman akan masalah-masalah dunia dan akhirnya mengembangkan nilai-nilai kemanusiaan.

PPR memiliki lima unsur penting yang bertalian satu dengan yang lain, yaitu konteks, pengalaman, refleksi, aksi dan evaluasi. Berikut penjelasan singkat kelima komponen tersebut.

1) Konteks

Konteks merupakan keadaan awal dari peserta didik yang meliputi realitas keluarga, pertemanan, sekolah, keadaan ekonomi, sosial-budaya, atau pengetahuan awal maupun peristiwa nyata kehidupannya. Mountin and Nowacek (2012: 135) menegaskan bahwa, *“At the center of the Ignatian paradigm is "context." Historically, this is a legacy of the Jesuit awareness that adaptation to different cultures is crucial. We understand "context" in two dimensions. There is the context of the student's own life situation, who he or she is coming into the classroom. This can include a sense of self-identity as well as the student's personal context: economic pressures, relationships with loved ones, and so on. In addition, a larger context surrounds the student in concentric circles: classroom, institution, local, national, and global issues.* Mountin dan Nowacek memahami konteks dalam dua dimensi yakni, *pertama*, konteks nyata kehidupan siswa yang meliputi keluarga, teman sebaya, dan sebagainya di satu sisi. Konteks ini lebih berkaitan dengan identitas pribadi siswa itu sendiri. *Kedua*, konteks yang lebih luas yang mengelilingi siswa itu sendiri, seperti ruang kelas, institusi, lokal, nasional dan isu-isu global. Kedua konteks ini menjadi penting karena darinya kita dapat mengetahui bagaimana realitas dunia yang peserta didik alami memengaruhi cara belajar, pola pikir dan pola tindak mereka.

Hal senada juga diungkapkan oleh Jacqueline (2015: 49) *“...students bring into the classroom their past experiences, strengths, weaknesses, socio-economic backgrounds, and political and cultural context.”* Para siswa hadir di dalam

kelas dengan membawa berbagai pengalaman masa lalu dengan warna-warni tersendiri, kekuatan atau kelemahan, latar belakang yang berbeda-beda.

Dengan demikian, pengetahuan tentang konteks membawa seorang guru pada pilihan sikap dan tindakan dalam proses pendampingan. Guru dapat menggabungkan dalam materi pembelajaran hal-hal yang mampu dikaitkan siswa dengan kehidupan mereka.

2) Pengalaman

Experience for Ignatius meant “to taste something internally” In Ignatian pedagogy, Experience means, “to describe any activity in which in addition to a cognitive grasp of the matter being considered, some sensation of an affective nature is registered by the student” (Defeo, 2009: 49). Pengalaman berarti mengenyam sesuatu hal dalam batin. Hal ini mengandaikan adanya fakta-fakta, pengertian-pengertian dan asas-asas di mana seseorang dapat menyelidiki konotasi atau makna dari kata, peristiwa untuk dianalisa dan dinilai. Pengalaman di sini tidak sebatas pengalaman intelektual tetapi juga mencakup keseluruhan pribadi, baik budi, perasaan maupun kemauan. Pengalaman dalam konsep Ignatian mencakup pengalaman langsung dan tidak langsung. Pengalaman langsung bisa terjadi lewat pengalaman interpersonal seperti diskusi, penelitian di laboratorium, kegiatan lintas alam, pelayanan atau mengambil bagian dalam olahraga. Sementara pengalaman tidak langsung berkaitan dengan pengalaman pengganti seperti membaca, mendengarkan.

3) Refleksi

In the original Latin, the term reflection (reflecto) means literally "to bend back"; it is linked, in sound and in concept, to respectus, which means "to look back." The process of reflection demands that our students look back on their experiences with the goal of shedding light on them to understand them better. As instructors, we must help students parse their experiences, asking questions that lead students to attend carefully to their own experience (Mountin and Nowacek, 2012: 136). Refleksi lebih dipahami sebagai usaha mendalami kembali hal-hal yang telah diterima selama proses sebelumnya termasuk reaksi-reaksi spontan. Pendalaman ini akan membawa peserta didik pada upaya menangkap makna dari setiap pengalaman manusiawi itu secara lebih baik. Refleksi hendaknya dimulai dari realitas pengalaman dan berakhir pula pada realitas yang sama agar memunculkan pengalaman baru.

Jesuit Institute (2014: 9) menegaskan bahwa: *"Reflection - is the heart of the Ignatian model. It is about being attentive to experiencing and then building on it, discovering new things, acquiring new knowledge and skills, deepening understanding, and adding details and truths to the images students have about the universe, humans, and themselves."* Sebagai jantung dari model Ignatian, refleksi memungkinkan peserta didik menemukan pengetahuan dan keterampilan baru dari pengalaman yang dialami baik tentang alam semesta, manusia maupun diri mereka sendiri. Refleksi dan pengalaman merupakan dua hal yang saling berkaitan satu sama lain. Refleksi tentu membutuhkan pengalaman. Peserta didik dapat melakukan refleksi mengandaikan ada

pengalaman sebagai bahannya. Sebaliknya, kita tidak mungkin memperoleh pengalaman tanpa melakukan refleksi, sekalipun sedikit. Isian refleksi bisa berupa 1). Mendalami kebenaran yang dipelajari secara lebih baik. 2). Mengerti sumber-sumber perasaan dan reaksi yang dialami dalam menelaah sesuatu. 3). Memperdalam pemahaman tentang implikasi-implikasi yang telah dimengerti. 4). Berusaha menemukan makna bagi diri tentang berbagai hal yang terjadi baik berupa kejadian, ide, kebenaran atau pemutarbalikan dari kebenaran itu sendiri. 5). Memahami siapa dirinya dan bagaimana seharusnya bersikap terhadap orang lain. Apa yang direfleksikan inilah yang kemudian dilakukan dalam aksi. Dengan demikian, refleksi merupakan penghubung antara pengalaman dan aksi (Caruana, 2014: 22).

4) Aksi

Ignatius melukiskan bahwa ujian cinta kasih adalah perbuatan. *“Love is shown in deeds, not words.”*. Aksi adalah manifestasi dari apa yang diucapkan. Apa yang telah direfleksikan, perlu mendapat kelanjutan dalam tindakan konkrit. Defeo (2009: 51) menegaskan bahwa *“Action is the response, a natural extension of the self, now more fully understood, directed toward the opportunities this new understanding reveals. Action is the goal of the learning process, to move students to do something with the new knowledge they have experienced and appropriated.”* Aksi menunjuk pada pertumbuhan batin seseorang berdasarkan pengalaman yang telah direfleksikan dan juga pada manifestasi lahiriahnya (bdk. Subagya, 2010: 61). Hal ini berarti, aksi selalu merujuk pada suatu tindakan. Dalam konteks pembelajaran, aksi

memungkinkan peserta didik mengekspresikan diri mereka dengan menggunakan pengetahuan atau keterampilan baru yang telah mereka temukan. Aksi meliputi dua hal yakni: 1). Pilihan-pilihan batin. Pilihan ini bermula dari peserta didik mempertimbangkan pengalamannya dari sudut pandang pribadi dan manusiawi setelah proses refleksi yang dilakukan dengan tetap melibatkan pemahaman kognitif. Hal ini membantunya untuk menentukan keputusan yang diambil adalah benar dan membawa dirinya pada suatu kondisi yang lebih baik. 2). Pilihan lahir. Subagya (2010: 62) melukiskan pilihan yang dinyatakan secara lahir sebagai apa saja yang telah menjadi bagian dari dirinya baik makna-makna hidup, sikap, maupun nilai-nilai yang akan mendorong peserta didik untuk secara konsisten mewujudkannya dengan keyakinannya yang baru. Misalnya, kalau tujuan pendidikan jasmani tercapai, si pelajar terdorong untuk mencari waktu berolahraga secara rutin.

5) Evaluasi

Tahapan terakhir dalam PPR adalah evaluasi. Evaluasi merupakan kegiatan untuk melihat kembali kemajuan yang telah dicapai dalam seluruh proses pembelajaran juga umpan balik bagi pendidik untuk menemukan cara dan metode pendampingan yang lain demi hasil yang optimal. Boryczka et. al. (2012: 107) menegaskan bahwa: *“Evaluation, not only of how well one learned the material, but also the change or growth in the students own human development, such as their increased sense of awareness, biases, and attitudes they now have toward the subject material rounds out the educational and formational process”*. Evaluasi perlu dilakukan secara periodik untuk

mendorong pendidik mengukur tidak saja perkembangan kemampuan intelektual semata tetapi juga mencakup evaluasi terhadap pertumbuhan siswa dalam sikap maupun tindakan-tindakan yang sejalan dengan prinsip *men and women for and with other*.

Dengan demikian nampak jelas bahwa model pembelajaran PPR ini bertumpu pada interaksi yang kontinue antara kelima unsur pembentuknya yaitu konteks, pengalaman, refleksi, aksi dan evaluasi. Konteks merupakan realitas di mana peserta didik mengalami pengalaman. Pengalaman inilah yang kemudian direfleksikan untuk memaknainya secara baru. Kebaruan inilah yang menjadikan pengalaman menjadi semakin kaya. Hasil refleksi ini mendapat kelanjutan dalam aksi. Apa yang direfleksikan kemudian diwujudkan dalam tindakan. Setiap tindakan selalu dievaluasi, dinilai untuk perbaikan proses selanjutnya.

Dari uraian ini maka penulis dapat mensistensikan bahwa Paradigma Pedagogi Reflektif merupakan salah satu model pembelajaran yang bersumber dari latihan rohani yang dilakukan oleh St. Ignatius Loyola dengan lima dimensi pokok yang saling berkaitan satu dengan yang lain. Kelima dimensi itu mencakup (1) konteks, (2) pengalaman, (3) refleksi, (4) aksi dan (5) evaluasi. Untuk mencapai hasil belajar yang optimal maka kelima dimensi ini diuraikan lagi dalam langkah-langkah praktis pembelajaran. Tahapan model pembelajaran PPR dalam penelitian ini mengikuti apa yang dikeluarkan oleh Komisi Kateketik KWI sebagaimana terlihat dalam tabel 3.3.

Tabel 2.3 Langkah-langkah dalam Pembelajaran Model PPR

Langkah	Deskripsi
Langkah 1. Konteks	<ol style="list-style-type: none"> 1) Guru dapat meminta peserta didik untuk melihat konteks dengan membaca cerita mengamati lingkungan, menonton video dan sebagainya. 2) Guru kemudian dapat meminta peserta didik melakukan tanya jawab mendalam apa yang telah diamati, dilihat atau dibaca tadi.
Langkah 2. Pengalaman	<ol style="list-style-type: none"> 1) Guru memfasilitasi setiap peserta didik untuk saling mensharingkan pengalaman mereka melakukan aktivitas yang ada kaitannya dengan cerita yang dibaca/ ditonton dalam langkah sebelumnya. 2) Guru menganjurkan peserta didik yang lain untuk menanggapi sharing pengalaman temannya, jika ada hal-hal yang perlu untuk diperjelas. 3) Guru meminta peserta didik untuk mendalami teks Kitab Suci, dokumen Gereja berupa KKGK, Dokumen Konsili Vatikan II dan sebagainya sebagai sumber utama 4) Guru memfasilitasi peserta didik untuk mendalami isi/pesan teks Kitab Suci atau dokumen gereja dengan menjawab pertanyaan-pertanyaan pendalaman Kitab Suci atau dokumen gereja. 5) Guru meminta setiap kelompok, agar setelah mengumpulkan informasi dalam diskusi, hasilnya dirumuskan dalam bentuk simpulan. Hasil rumusan simpulan dituliskan dengan rapi kemudian secara bergantian kelompok mempresentasikan di depan kelas (jika memungkinkan dirumuskan dalam bentuk presentasi menggunakan Power point atau di kertas flap).
Langkah 3. Refleksi	<ol style="list-style-type: none"> 1) Guru memfasilitasi peserta didik untuk melakukan refleksi atas kegiatan pembelajaran yang telah mereka lalui. 2) Guru menyiapkan pertanyaan-pertanyaan reflektif untuk menjadi bahan refleksi bagi peserta didik
Langkah 4. Aksi	<ol style="list-style-type: none"> 1) Guru memfasilitasi peserta didik untuk merumuskan tindakan apa yang akan mereka lakukan untuk mewujudkan hal-hal yang mereka temukan dalam refleksi.
Langkah 5. Evaluasi	<ol style="list-style-type: none"> 1) Guru dapat menyiapkan alat untuk penilaian baik penilaian sikap, pengetahuan maupun keterampilan. Alat penilaiannya antara lain, soal tertulis, kuis, jurnal, agenda harian, praktik, produk dan sebagainya. 2) Guru dapat pula mengajak peserta didik untuk melihat kembali kegiatan pembelajaran yang telah dilakukan

4. Materi Pokok

Pelajaran Pendidikan Agama Katolik (PAK) merupakan salah satu mata pelajaran yang diajarkan di SMP Don Bosco III. Komisi Kateketik ((2017: 3) menjelaskan bahwa tujuan Pendidikan Agama Katolik (PAK) adalah untuk membangun potensi peserta didik sebagai pribadi beriman, memekarkan dan menumbuhkembangkan pribadi mereka menjadi pribadi Kristiani yang berlandaskan iman akan Yesus Kristus. Melalui berbagai materi pembelajaran, peserta didik diharapkan semakin dalam pengetahuannya akan Kristus dan selanjutnya mampu memengaruhi totalitas hidupnya agar semakin teguh dalam iman akan Kristus serta berani memperjuangkan nilai-nilai luhur atas dasar kebenaran dan keadilan. Tujuan ini bertumpu pada ajakan para Bapa Gereja sebagaimana termuat dalam Kitab Hukum Kanonik artikel 795 (Konferensi Waligereja Indonesia: 230). *“Karena pendidikan yang sejati harus meliputi pembentukan pribadi manusia seutuhnya, yang memperhatikan tujuan akhir dari manusia dan sekaligus pula kesejahteraan umum dari masyarakat, maka anak-anak dan kaum muda hendaknya dibina sedemikian sehingga dapat mengembangkan bakat-bakat fisik, moral, dan intelektual mereka secara harmonis, agar mereka memperoleh rasa tanggungjawab yang lebih sempurna dan dapat menggunakan kebebasan mereka dengan benar, dan terbina pula untuk berperan-serta secara aktif dalam kehidupan sosial.”*

Bapa Gereja memandang Pendidikan Agama Katolik hendaknya bermuara pada pembentukan manusia secara utuh di mana mereka mampu secara bebas mengembangkan dirinya agar dapat memberi sumbangsi bagi kepentingan bersama.

Demi tercapainya pertumbuhan peserta didik secara utuh maka materi pembelajaran Pendidikan Agama Katolik mencakup empat aspek penting yang saling berkaitan satu sama lain. Keempat aspek itu antara lain: (1) Pribadi siswa. (2) Yesus Kristus. (3) Gereja. (4) Masyarakat. Setiap pribadi baik laki-laki maupun perempuan diciptakan unik oleh Tuhan dengan segala kelebihan dan keterbatasan. Untuk itu perlu proses pengenalan diri secara mendalam sehingga peserta didik mampu berkembang secara optimal sekaligus dapat membangun relasi yang harmonis baik dengan sesama, lingkungan maupun Allah. Selain itu, peserta didik juga dapat meneladani tokoh sentral Yesus Kristus yang datangewartakan Kerajaan Allah sebagaimana dikisahkan dalam Kitab Suci Perjanjian Lama dan Perjanjian Baru. Pewartaan Yesus itu kini dilanjutkan oleh Gereja. Pengenalan tentang Gereja kepada peserta didik memiliki misi profetis agar mereka dapat terpanggil untuk melibatkan diri dalam kehidupan menggereja sebagai anggota Gereja yang partisipatif. Akhirnya, gambaran tentang masyarakat dalam aspek yang keempat khususnya terkait perwujudan iman yang benar dalam hidup bersama di tengah masyarakat menjadikan peserta didik sebagai pribadi yang inklusif atau terbuka sebagaimana ajaran iman Katolik itu sendiri. Keempat aspek ini dibahas secara lebih mendalam sesuai tingkat kemampuan pemahaman peserta didik baik tingkat SD, SMP maupun SMA.

Khusus kelas VII SMP, materi Pendidikan Agama Katolik tersebar dalam delapan (8) Kompetensi Dasar (KD) yang mencakup keempat Kompetensi Inti (KI) baik kompetensi sikap spiritual, sikap sosial, pengetahuan maupun kompetensi keterampilan. Berikut rumusan dari masing-masing kompetensi: *(1.8) Beriman akan Yesus yang memperjuangkan nilai-nilai Kerajaan Allah. (2.8) Percaya diri dan*

berani dalam mewujudkan nilai-nilai Kerajaan Allah yang diperjuangkan Yesus Kristus. (3.8) Memahami nilai-nilai Kerajaan Allah untuk mengembangkan hidup bersama. (4.8) Melakukan aktivitas (misalnya Menemukan dan menuliskan ayat-ayat Kitab Suci/menghias ayat Kitab Suci/membuat motto) yang berhubungan dengan nilai-nilai Kerajaan Allah demi hidup bersama yang lebih baik. Kompetensi ini meliputi empat materi pokok yakni (1) Kebebasan Anak-Anak Allah, (2) Sabda Bahagia, (3) Kasih yang tidak membedakan dan (4) Membangun diri seturut teladan Yesus. Dari keempat materi pokok ini, yang menjadi fokus dalam penelitian ini adalah materi pokok 1 dan 2.

B. Penelitian yang Relevan

1. *Ignatian Pedagogy Paradigm To Improve Students' Competence, Conscience, Compassion, Commitment And Interest On Physics Research Methodology Course.* Penelitian ini dilakukan oleh Paul Suparno, universitas Sanata Dharma. Penelitian ini menyelidiki pengaruh paradigma pedagogi Ignatian terhadap pengembangan kompetensi, hati nurani, kasih sayang, komitmen dan minat siswa pada fisika. Simpulan dari hasil penelitian ini adalah bahwa kompetensi, hati nurani, welas asih dan minat siswa menunjukkan peningkatan yang signifikan setelah proses belajar. Hal ini dapat dilihat dari antusiasme dan keseriusan peserta didik melakukan penelitian, baik secara individu maupun berkolaborasi dalam kelompok. Sebaliknya, hasil temuan dalam penelitian ini menunjukkan hal yang berbeda di mana peningkatan kompetensi, hati nurani, welas asih dan minat siswa tidak diikuti dengan peningkatan komitmen. Setelah proses belajar, komitmen peserta didik tidak

menunjukkan peningkatan yang signifikan. Meski telah menunjukkan peningkatan yang signifikan pada kompetensi, hati nurani, welas asih dan minat siswa namun dalam penelitian ini tidak menggunakan kelas kontrol sehingga studi eksperimental menjadi belum lengkap.

2. Pengaruh Pendidikan Karakter dengan Pendekatan Paradigma Pedagogi Reflektif dan Motivasi Belajar terhadap Kepribadian Siswa dalam Pendidikan Agama Katolik di SMP Katolik se-Kota Madiun yang dilakukan oleh St. Andri Widiyanti, universitas Sebelas Maret. Tujuan dari penelitian ini adalah menemukan pengaruh pendidikan karakter dengan pendekatan Paradigma Pedagogi Reflektif (PPR) dan pendekatan konvensional terhadap kepribadian siswa dalam pendidikan Agama Katolik; perbedaan kepribadian siswa dalam pendidikan Agama Katolik antara siswa yang memiliki motivasi tinggi dan motivasi rendah dalam belajar; interaksi pengaruh antara pendidikan karakter dengan pendekatan Paradigma Pedagogi Reflektif dan motivasi belajar terhadap kepribadian siswa dalam pendidikan Agama Katolik. Rancangan penelitian terdiri atas 4 sel, pendekatan pembelajaran (A) dan Motivasi Belajar (B). Indeks A1 menunjukkan Pendekatan PPR dan A2 menunjukkan pembelajaran dengan pendekatan konvensional. Sedangkan B1 dan B2 menunjukkan motivasi belajar tinggi dan rendah. Seluruh siswa SMP Katolik se-kota Madiun Provinsi Jawa Timur yang berjumlah sekitar 400 siswa merupakan populasi dari penelitian ini. Multi-stage sampling (bertahap) digunakan sebagai cara pengambilan sampel. Purposive sampling digunakan untuk memilih kelas VIII dengan pertimbangan kelas VII siswa baru saja masuk jenjang SMP dan kelas IX akan menghadapi UNAS. Teknik Cluster random sampling digunakan untuk memilih

secara acak sekolah dan kelas yang akan dipilih menjadi subjek. Pemilihan sampel dilakukan dengan cara undian. Instrumen yang digunakan terdiri dari 30 butir untuk angket kepribadian sedangkan angket motivasi belajar sebanyak 40 butir. Validasi yang digunakan adalah validasi isi dan butir soal untuk menguji setiap butir soal yang telah dibuat. Butir soal dikatakan valid jika r hitung $>$ r tabel. Hasil pengujian hipotesis menunjukkan adanya perbedaan pengaruh yang signifikan antara pendidikan karakter dengan pendekatan PPR dan pendekatan konvensional terhadap kepribadian siswa dalam pendidikan Agama Katolik. Pendidikan karakter dengan pendekatan PPR memberikan pengaruh yang lebih baik dari pada pendekatan konvensional terhadap kepribadian siswa dalam pendidikan Agama Katolik. Siswa yang belajar Pendidikan Karakter dengan pendekatan PPR memperoleh skor rata-rata hitung 108,04 dan pendidikan karakter dengan pendekatan konvensional memperoleh skor rata-rata hitung sebesar 99,92. Hal ini berarti pendekatan PPR terbukti mempunyai pengaruh lebih baik terhadap kepribadian siswa dibanding dengan pendekatan konvensional.

Penelitian ini dimaksud untuk mengetahui kepribadian peserta didik melalui pendekatan pendidikan karakter dengan Pendekatan Paradigma Pedagogi Reflektif dan Motivasi Belajar sehingga belum mengukur ketercapaian belajar siswa dalam hal kognitif atau pengetahuan. Sebagaimana bertolak dari catatan historis, pendekatan ini pada mulanya lebih diarahkan pada pendidikan karakter, namun dalam prosesnya, meningkatkan juga kemampuan peserta didik dalam memahami dan memaknai setiap materi pembelajaran.

3. Komparasi peningkatan Pemahaman Konsep dan Sikap Ilmiah Siswa SMA yang Dibelajarkan dengan Model Pembelajaran Problem Based Learning dan Project Based Learning pada Siswa Kelas XI IPA SMA Negeri 1 Susut. Penelitian dilakukan oleh I Dw A. Trisna Handayani, I Wayan Karyasa, I Nyoman Suardana pada Program Studi Pendidikan IPA, Program Pascasarjana Universitas Pendidikan Ganesha Singaraja. Penelitian ini bertujuan untuk meneliti studi komparasi Problem Based Learning (PBL) dan Project Based Learning (PjBL) karena kedua model pembelajaran ini sama-sama merupakan model yang sesuai dengan hakikat sains untuk meningkatkan pemahaman konsep dan sikap ilmiah siswa. Penelitian yang digunakan merupakan penelitian eksperimen semu (quasi experiment) mengingat tidak semua variabel dan kondisi eksperimen dapat diatur dan dikontrol. Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh siswa kelas XI IPA sebanyak 3 kelas dengan 118 siswa. Berdasarkan hasil analisis test of between-subjects effects menunjukkan $F=5,602$ dengan signifikansi sebesar 0,020 ($p < 0,05$) untuk variabel model pembelajaran. Oleh karena taraf signifikansi lebih kecil dari 0,05 maka diputuskan bahwa H_0 ditolak sehingga terdapat perbedaan peningkatan pemahaman konsep antara kelompok siswa yang dibelajarkan dengan model PjBL dan PBL. Di sini nampak bahwa penelitian komparasi ini hendak mengetahui perbedaan pemahaman konsep antara kelompok siswa yang diajarkan dengan model PBL dan PjBL yang keduanya merupakan model yang dianjurkan dalam kurikulum 2013 karena sejalan dengan pendekatan saintifik. Selain kedua model di atas, dalam kurikulum 2013 khususnya pada pelajaran Agama Katolik, komisi kateketik Konferensi Wali Gereja Indonesia yang dipercaya oleh pemerintah dalam merancang pendidikan Agama

Katolik dan Budi Pekerti, memasukkan juga salah satu model dalam pendekatan saintifik. Model ini merupakan kekhasan Gereja Katolik namun sejalan juga dengan spirit dari kurikulum 2013. Karena itu, peneliti hendak melakukan studi komparasi untuk semakin menguatkan hal ini.

C. Kerangka Berpikir

Problem Based Learning (PBL) merupakan salah satu model pembelajaran yang ditawarkan dalam Kurikulum 2013. Bersama dua model lainnya baik Project Based Learning (PjBL) maupun Inquiri/Discovery Learning, ketiga model ini menjadikan peserta didik sebagai pusat dari proses pembelajaran sekaligus melatih mereka untuk berperangai ilmiah atau saintifik. Peserta didik belajar mencari dan menemukan serta mengatasi masalah yang dihadapi dengan pengetahuan yang dimilikinya.

Sebagai model pembelajaran yang berpusat pada peserta didik, PBL mampu menuntun peserta didik untuk berpartisipasi aktif dalam proses pembelajaran. Mudlofir dan Rusydiyah (2017: 76-77) membeberkan keunggulan dari PBL itu sendiri. Sebagai salah satu model pembelajaran yang berpusat pada masalah, model ini mampu menuntun peserta didik untuk belajar memecahkan suatu masalah yang ditawarkan dan mampu menemukan dan mengembangkan pengetahuan baru yang selanjutnya dapat diwujudkan dalam dunia yang nyata. Peserta didik tidak lagi tergantung mutlak pada guru tetapi sebaliknya berpulang pada motivasi peserta didik itu sendiri. Selain itu, model ini juga memungkinkan peserta didik berpikir secara kritis, inovatif dan kolaboratif antar satu sama lain. Lewat permasalahan yang

disimulasikan fasilitator (guru), peserta didik belajar menyikapi secara kritis sekaligus mendorong mereka untuk berkolaborasi menemukan solusi yang tepat.

Motivasi peserta didik yang diharapkan memberi pengaruh positif, terkadang menjadi boomerang yang menurunkan kualitas pembelajaran itu sendiri. Mudlofir dan Rusydiyah menegaskan bahwa motivasi yang rendah dari peserta didik berdampak pada keengganan peserta didik untuk mencoba menemukan penyelesaiannya. Hal ini dipengaruhi juga oleh tingkat pemahaman peserta didik terhadap suatu masalah di masyarakat atau di dunia nyata yang terkadang kurang sehingga menjadi faktor penghambat belum optimalnya implementasi model pembelajaran ini.

Bila ditelusuri maka masalah yang terakhir ini menjadi salah satu pemicu rendahnya motivasi siswa. Jarak yang terlalu jauh antara problem yang ditawarkan untuk dipecahkan dengan pengalaman peserta didik memengaruhi motivasi dan keterlibatan peserta didik. Peserta didik merasa asing dengan problem yang ada atau belum pernah menjadi pengalaman yang dialaminya secara langsung.

Kekuatiran yang sama ditulis juga oleh Huriah (2018: 22-23). Motivasi yang rendah membuat mahasiswa (peserta didik) ragu-ragu dengan seberapa banyak belajar mandiri yang diperlukan dan informasi apa yang relevan dan berguna untuk mengatasi problem yang ada. Ia juga menyangsikan perubahan paradigma pendidik untuk beralih dari model pembelajaran tradisional yang berpusat pada guru. Kekuatiran-kekuatiran ini tentu juga dialami penulis dalam proses pembelajaran. Kriteria masalah yang ditawarkan dalam pembelajaran masih dominan pada kesesuaian dengan tema pembelajaran yang hendak dicapai yang terkadang jauh dari

pengalaman peserta didik. Hal inilah yang berdampak pada rendahnya motivasi peserta didik. Persoalan ini diperparah lagi dengan kemampuan literasi yang kurang memadai sehingga menjadikan proses pembelajaran berbasis masalah ini menjadi kurang optimal. Siswa cenderung pasif-menerima tanpa ada kesadaran untuk menemukan dan memecahkan masalah yang ditawarkan.

Dikotomi yang terlampau jauh antara pengalaman peserta didik dengan masalah yang ditawarkan dalam proses pembelajaran dapat didamaikan oleh model pembelajaran Paradigma Pedagogi Reflektif yang bertolak dari konteks peserta didik. Connor (2014: 42) menjelaskan bahwa konteks di mana peserta didik menemukan dirinya adalah hal yang penting. Konteks mencakup keadaan nyata kehidupannya, misalnya keluarga, teman sebaya, iklim budaya, mencakup juga sudut pandang yang diperoleh dalam pembelajaran sebelumnya atau secara spontan juga terkait perasaan dan sikap mereka tentang materi. Kesemuanya ini penting sebagai konteks di mana pembelajar menemukan dirinya. Dengan demikian, ketika masalah atau materi yang hendak dipelajari bertolak dari konteks para siswa maka peserta didik telah memiliki pengetahuan awal yang membantu mereka untuk menemukan penyelesaiannya.

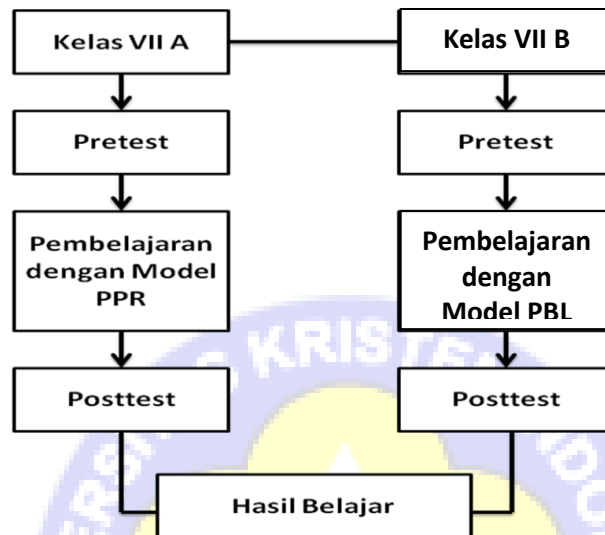
Selain konteks, model PPR juga memunculkan refleksi sebagai proses internalisasi siswa atas materi yang dipelajari. Peserta didik tidak berhenti pada apa yang dipelajari namun mampu menginternalisasi atau membatinkannya sehingga mampu menghasilkan sesuatu yang baru. Cates, et al. (2013: 44) menegaskan bahwa *“Reflection is used as a modality to help students to analyze and consciously review them experience.”* Refleksi menuntun peserta didik untuk membatinkan pengalaman

yang dialami hingga sampai pada proses menemukan maknanya. Pemaknaan ini tentu menjadikan pengalaman bagian dari dirinya sehingga sulit untuk dilupakan.

Selain itu, Duminuco dalam Hise and Massey (2010: 6) juga menunjukkan salah satu kelebihan model PPR terkait peningkatan prestasi belajar peserta didik. Dinamika pokok dari model ini adalah interaksi yang continue antara tiga komponen dasar yaitu pengalaman, refleksi dan aksi. Pengalaman yang dialami peserta didik kemudian dibatinkan, direfleksikan atau didalami lagi untuk menemukan maknanya secara lebih mendalam. Pengalaman dan refleksi memiliki hubungan yang erat. Refleksi bisa dilakukan bila seseorang memiliki pengalaman untuk direfleksikan. Tanpa pengalaman, refleksi tidak mungkin berjalan. Begitupun sebaliknya, apa yang kita alami tidak hanya berhenti sebagai sebuah pengalaman namun perlu direfleksikan, sekalipun hanya sedikit. Setelah proses refleksi, peserta didik diarahkan untuk mewujudkan apa yang direfleksikan. Hasil refleksi perlu ditindaklanjuti melalui aksi yang dilakukan. Pengalaman, refleksi dan aksi merupakan tiga unsur penting yang tidak dipisahkan, tetapi selalu berjalan bersama dan saling membutuhkan.

Dengan demikian dapat diduga bahwa model pembelajaran Paradigma Pedagogi Reflektif mampu meningkatkan prestasi belajar peserta didik secara signifikan bila dibanding model Problem Based Learning. Dugaan ini tentu berpijak pada beberapa keunggulan khususnya terkait konteks peserta didik dan proses refleksi sebagai bagian penting dalam pembelajaran Paradigma Pedagogi Reflektif.

Dari uraian di atas, dapat diilustrasikan kerangka berpikir dari penelitian ini dalam diagram berikut:



D. Perumusan Hipotesis

Berdasarkan rumusan masalah yang telah diuraikan maka dapat diambil sebuah hipotesis sebagai berikut: Terdapat perbedaan antara model Paradigma Pedagogi Reflektif dan model Problem Based Learning dalam meningkatkan prestasi belajar siswa dibanding model problem based learning.